

# 新しい教育課程で目指す「学びに向かう力、人間性等」についての研究

杉山 尚美<sup>†</sup> 加納 誠司\*

\*生活科教育講座

## A Study of “the Power to go to Learn and Humanity etc.” to aim of new curriculum

Naomi SUGIYAMA<sup>†</sup> and Seiji KANO\*

*\*Department of Living Environment Studies, Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan*

### 要 約

本研究では、新学習指導要領で示された「育成すべき資質・能力の三つの柱」のうち、「学びに向かう力、人間性等」について取り上げる。これまでの学習意欲と関連付けて、「学びに向かう力、人間性等」はどのように育まれていくのかを明らかにすることで、どう見取るのかという課題に対して一つの考察を加えることを目的としている。また、学習意欲と「学びに向かう力」の関係性を整理し、「学びに向かう力、人間性等」を育むのに適した発達段階を明らかにする。「学びに向かう力、人間性等」の涵養が求められている背景には、我が国の子どもの学習意欲や自立の意識に課題があることが挙げられる。これまでの学習意欲に関する捉えを文献から整理し、「学びに向かう力、人間性等」は「学びに向かう力」から「人間性」へと連続するものであり、意志を育成していくことで涵養される資質・能力であると捉えた。「学びに向かう力」を育てていくためには、本人の意志による内発的動機づけに基づく、自分の将来への期待をもつことが重要である。特に、幼児期から児童期への接続期に本人の意志を尊重する時間をもつことで、「学びに向かう力」を発揮することができ、それがその先の「人間性」につながっていくことが、本研究から明らかになった。

Keywords : 学びに向かう力 人間性 学習意欲 意志

### I はじめに

#### 1 問題提起と関心の所在

平成 29 年3月に公示された小学校学習指導要領において育成すべき資質・能力として「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」が三つの柱として示された。文部科学省は平成 26 年の「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会」の中で、育成すべき資質・能力について、「我が国の児童生徒については、学習意欲や自立の意識に課題があることを踏まえ、単なる受け身の教育ではなく、主体性を持って学ぶ力を育てることが重要であり、リーダーシップや、企画力・創造力などのクリエイティブな能力、意欲や志を引き出す指導についても特に重視していく必要がある。あわせて、人として他者と支え合ってより良く生きるための思いやりや優しさ、感性など豊かな人間性に関する普遍的な教育についても、重視する必要がある<sup>1)</sup>」とまとめられている。これは学習意欲や自立の意識に課題がある現代の子どもには、主体性を育てたりクリエイティ

ブな能力、意欲や志を引き出したりするとともに、豊かな人間性を育む教育が必要であることを示している。

このような捉えは、三つの柱の中でも、特に「学びに向かう力、人間性等」に分類される力ではないだろうか。さらに、文部科学省は今次改訂の「小学校学習指導要領総則編」の中で、「学びに向かう力、人間性等」を「他の二つの柱をどのような方向性で働かせていくかを決定付ける重要な要素<sup>2)</sup>」であると記している。それに関し、無藤は「前の二つは知的な力であり、対象についての知識を思考によって操作する働きである。後の一つは情意的な力であり、知識と思考の知的操作を推進する力である<sup>3)</sup>」と述べている。つまり、「学びに向かう力、人間性等」は自分起点の意欲や志により獲得した学びを、人生や社会に生かそうとする力であり、「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」を稼働させる力を持ち合わせていると捉えることができるのではないかと。

一方で、「学びに向かう力、人間性等」をどのように育み、それをどう見取っていくかの観点に関して、坂井が「長期にわたって緻密で継続的な児童観察が要求さ

<sup>†</sup>大学院生 \*Graduate Student, Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan

れるものであり、ペーパーテストのみによる評価だけでは、その表面的な部分や一時的な部分しか明らかにすることができないもの<sup>4)</sup>であると指摘しているように、情意的な力を客観的に点数化することは難しく、教師が子どもの心情面を見取ることにおいて課題がある。

また、「学びに向かう力」について、無藤は「いわゆる非認知的な能力などを日本の学校教育の中で言い換えた言い方」<sup>5)</sup>であると述べていることから、「学びに向かう力」は非認知的な能力と言い換えることができる。さらに、非認知能力を『「学びに向かう力や姿勢」とも言い表せるでしょう。目標や意欲、興味・関心をもち、粘り強く、仲間と協調して取り組む力や姿勢が中心になる』<sup>6)</sup>と価値づけている。要するに、「学びに向かう力」とは非認知能力の中でいえば、目標や意欲等をもち、粘り強く仲間と協調して取り組む力である。この非認知能力は「幼児期から小学校低学年に育成するのが効果的という研究成果も注目」<sup>7)</sup>されていることから、幼児期から児童期にかけて、「学びに向かう力」をその後の自覚的な学びに向けて、効果的に引き出していくことも本研究では着目したい。

## 2 研究の目的と方法

「学びに向かう力、人間性等」は、どのように育まれていく資質・能力なのだろうか。平成28年の「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」において、文部科学省は、これまでの「関心・意欲・態度」について「性格や行動面の傾向が一時的に表出された場面を捉える評価であるような誤解が払拭し切れていないのではないか、という問題点が長年指摘され現在に至ることから、『関心・意欲・態度』を改め『主体的に学習に取り組む態度』とした」<sup>8)</sup>と記している。平成29年改訂の学習指導要領では、各教科の目標が、育成すべき資質・能力の三つの観点で示されている。「学びに向かう力、人間性等」の観点においては、「態度を養う」という表記が必ず入っており、評価の観点においても「主体的に学習に取り組む態度」となっている。「態度」という言葉が入ることで、子どもの評価が、再び「性格や行動面の傾向が一時的に表出された場面」からの見取りになってしまうのではないか。

そこで、本研究では「学びに向かう力、人間性等の涵養」とはどのように育まれていくのかを明らかにすることで、学校現場において子どもの「学びに向かう力」をどう見取のかという課題に対して、一つの考察を加えることを目的とする。課題を明らかにするための研究の方法として、学習意欲や「学びに向かう力、人間性等」について議論を展開している文献を中心として、学習意欲と「学びに向かう力」の関係性を整理し、「学びに向かう力、人間性等」における育みたい力、育むのに適した発達段階を明らかにする。

## Ⅱ これまでの学校教育における学習意欲の捉え

### 1 これまでの学校教育における評価の観点について

小学校の教育課程の中で、学力の要素として「意欲」が取り上げられたのは、平成元年の改訂時が初めてであり、いまだ情意的側面の評価の観点は、確立されていない<sup>9)</sup>。しかし、子どもの学習意欲の低下が叫ばれている現代において、評価の観点を確立し、改善していくことは急務であろう。だが、子どもの学習意欲は、そもそも本当に低下しているのだろうか。その点に関し、奈須は「明治期の就学率の上昇を支えたのは、子どもの求めに合致した内容であったからでも、子どもが学習内容のおもしろさを実感したからでもなく、学校に通い、そこでいい成績を修めることが、社会・経済的に有利な立場をもたらす仕組みの成立であった」<sup>10)</sup>と述べている。学歴社会における学習意欲は、学習内容自体ではなく、将来への投資の感覚が強かった。当時の子どもたちにとって学ぶことは、目的ではなく手段であり、学ぶこと自体の魅力や意義には、関心が向いていなかったのである。「終身雇用制、年功序列賃金は崩壊し、せつかく学歴・学校歴を積み上げて就職したところで、その事実が後の人生を保障しなくなった」<sup>11)</sup>現代において、子どもたちは将来への投資としての学びに対して、意欲をもち続けることができなくなってしまったのである。つまり、当時の学習意欲は、学習内容自体に対してではなく、将来の生活に向けた必要感から生まれたものだと考えられる。

では、日本の教育課程において、これまではどのような学力が重視されてきたのだろうか。奥井は「昭和46年代および55年代は、知識・理解重視の学力観が大きな比重をもっていたことがうかがえる」<sup>12)</sup>と述べている。このような考えを契機にして、評価の観点の順序が前に位置づけられた学力ほど強調される傾向にあることがわかる。平成20年の改訂では、評価の観点の順序が「関心・意欲・態度」「思考・判断・表現」「技能」「知識・理解」になり、情意的な力が先になっている。平成29年の改訂では、評価の観点の順序が「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「主体的に学習に取り組む態度」となり、知的な力が先に挙げられ、情意的側面をもつ学習意欲に関する評価の観点は、最後に位置づけられたことがわかる。

### 2 平成20年改訂の学習指導要領における見取り

平成20年改訂時の評価の観点である「関心・意欲・態度」の見取りについては、安藤が「多面的な学びを評価し、自己評価だけでなく子ども相互の評価や教師評価、時には保護者などからコメントをもらって、多角的に評価し、しかも授業ごとに評価するのではなく、少なくとも小単元レベルで、時には数か月単位で長期的に評価すべきである」<sup>13)</sup>と述べているように、短期間でできるものではなく、思考の変容などを見取ることができ

るワークシートなどの自己評価や、友達や保護者からのコメントなどを活用し、多角的に見取る必要があった。しかし、教師の負担が増えるなどの課題があり上手く機能せず、文部科学省は「正しいノートの取り方や挙手の回数をもって評価するなど、本来の趣旨とは異なる表面的な評価が行われているとの指摘もある」<sup>14)</sup>と、授業態度のみで子どもの「関心・意欲・態度」を見取っている学校があるという現状の課題を捉えている。

また、志水は知識、理解、技能を「A 学力」、思考力、判断力、表現力等を「B 学力」、意欲、関心、態度等を「C 学力」とし、順に「葉」「幹」「根」で分け、一つの「学力の樹」を形作っていると学力の構造を示した<sup>15)</sup>。さらに教師の働きかけとして『関心・意欲』に直接働きかけ、『思考・判断・表現』の場を提供することによって、結果的に彼らの『知識理解』や『技能』レベルを引き上げようとする『新学力観』と「子どもたちの知識理解や技能習得をベースにして、彼らの思考力・判断力・表現力を高めてゆくことの結果として、子どもたちの意欲や関心のレベルを向上させようとする、従来型の学力観」があり、「これまでは往々にして後者の働きかけのみが偏重され、結果として『A 学力』のみが肥大する」ということがあったと付け加えている<sup>16)</sup>。子どもの知識理解や技能習得をベースにして、意欲や関心のレベルを向上させようとする教師の働きかけだけでは、「葉」ばかりが育って、学力の樹は頭でっかちになってしまうだろう。つまり、教師の働きかけを一方向からのみにすると、そこから先の力を向上させていくことを妨げてしまうと、警鐘を鳴らしているのである。志水はその危惧を払拭するため、『葉』と『幹』と『根』、これらが一体となってはじめて樹が成り立つように、学力の三つの要素も、それらが有機的に結びつきあうことによってはじめて、統一体としての『学力』となる<sup>17)</sup>と述べている。現在の学習評価の4観点でいえば、「関心・意欲・態度」に対して行う新学力観と、これまでの知識技能を注入する学力観を、学ぶ内容に合わせて選択し、偏って働きかけることがないようにする必要があるだろう。

上述のことも合わせて、これまでの情意面の見取り方として日下は『知』は試験をして採点することで簡単に測ることができ、教えられる側も「客観評価できる『知』に絞ることを望んだ」ことで戦後の教育の欠陥が始まったと述べており<sup>18)</sup>、奈須も「少しでも高い点数さえ取れるなら中身など何でもいい、わからなくてもとにかく暗記しておけ、といった質の意欲」<sup>19)</sup>であったと指摘している。ペーパーテストで測ることができる資質・能力から見取ろうとすることで、知識重視の教育になってしまう。だからといって態度を重視した見取りを行うことは、中野が指摘しているように「知識・理解、技能、科学的思考等に裏うちされない態度は、偏見や独断に陥りやすい」<sup>20)</sup>。要するに、偏った教育による弊害を理解し、意識していくことが求められている。

さらに、志水は「バランスのよい成長を見越した働きかけをすべきであるが、忘れてはならないのは、彼らが自分なりに考えたり、行動したりすることができるたしかな知識基盤を伝達してやることだろう」<sup>21)</sup>と教師の働きかけとして、学習者が主体であるということを根底におき、学習者である子どもが自ら考え自ら行動できるように、たしかな知識基盤を伝達することの重要性を提唱しているのである。

以上、学校教育における学習意欲を取り上げて述べた。これまで求められてきた学習意欲は、主に教師や親からの外発的動機づけに基づくものであったことは、否定できない。今後の教育において、学習者である子ども自らが意欲をもって、粘り強く学びに向かう、内発的動機づけに基づく意欲が一層重視されなければいけない。

### Ⅲ これからの学校教育における「学びに向かう力、人間性等」の捉え

#### 1 「学びに向かう力」と「人間性」の関係

文部科学省は、「関心・意欲・態度」の評価を、学習態度のみから見取っていたのではないかという指摘を踏まえ、平成 27 年の「初等中等教育分科会」において、新たな学力の在り方を方向づけ、『主体的な学び』の意義も踏まえつつ、子供たちが学びの見通しを持って、粘り強く取り組み、自らの学習活動を振り返って次につなげるという、主体的な学びの過程の実現に向かっていくかどうかという観点から、学習内容に対する子供たちの関心・意欲・態度等を見取り、評価していくことが必要である<sup>22)</sup>と述べている。また、それを受け平成 28 年の中央教育審議会答申において「学びに向かう力」には「①『主体的に学習に取り組む態度』として観点別評価(学習状況を分析的に捉える)を通じて見取ることができる部分と、②観点別評価や評定にはなじまず、こうした評価では示しきれないことから個人内評価(個人のよい点や可能性、進歩の状況について評価する)を通じて見取る部分がある」<sup>23)</sup>と示されている。関心・意欲・態度等の見取りや評価を見直し、「主体的」というニュアンスを含め、「学びに向かう力」としたのである。さらに、「主体的に学習に取り組む態度」と、評価になじまない部分である「思いやりや感性」等の心情面の、2つに大別して整理した。これらを踏まえて、平成 29 年改訂の「小学校学習指導要領総則編」では「学びに向かう力、人間性等」について次のように表現されている。

児童一人一人がよりよい社会や幸福な人生を切り拓いていくためには、主体的に学習に取り組む態度も含めた学びに向かう力や、自己の感情や行動を統制する力、よりよい生活や人間関係を自主的に形成する態度等が必要となる。これらは、自分の思考や行動を客観的に把握し認識する、

いわゆる『メタ認知』に関わる力を含むものである。こうした力は、社会や生活の中で児童が様々な困難に直面する可能性を低くしたり、直面した困難への対処方法を見いだしたりできるようにすることにつながる重要な力である。また、多様性を尊重する態度や互いのよさを生かして協働する力、持続可能な社会づくりに向けた態度、リーダーシップやチームワーク、感性、優しさや思いやりなどの人間性等に関するものも幅広く含まれる<sup>24)</sup>。

「学びに向かう力」は、子どもが学習への見通しをもって、粘り強く取り組み、振り返りという長期的な学びの過程の中で発揮され、「主体的に学習に取り組む態度」や、「思いやりや感性」等の2つの局面を持ち合わせていると捉えることができる。特に、「主体的に学習に取り組む態度」の「態度」について、坂井は「認知的側面により培われた感情や意志が行動としてあらわれたもの」<sup>25)</sup>であると述べている。また、植松は「その場限りのものではなく、かなり持続的なものであり、いったん形成されると長期にわたって持続される『対象や自分への関わり方』」<sup>26)</sup>であると述べている。このように、態度とは知識等によりそれまでに培われた感情や意志が行動として表れた「対象や自分への関わり方」であり、身につくと長期的に持続され、その後の人生に大きく関与するものである。中野は「態度は情意的性格のものであるが、態度の質を左右するものとして、知との結合が極めて重要な意義をもっている」<sup>27)</sup>と述べている。要するに、「学びに向かう力」の要素である「主体的に学習に取り組む態度」とは、それまで獲得してきた知識等によって形成された「対象や自分への関わり方」を生かして、主体的に学習に取り組む姿である。

次に「人間性」についてである。先の学習指導要領の引用の通り、多様性を尊重する態度や協働する力、感性なども「人間性」に関する資質・能力である。熊谷は「人間が誕生したとき与えられているものは人間性がつくられるための素材だけである。人間性がつくられるかどうか、それがどのようなものになるかは、生後の環境と人間自身の努力とにゆだねられている。人間性は、遺伝によって与えられている人類に固有の生理学的特性(精緻な脳の構造と機能、直立歩行のできる運動能力)、行動の源泉ともいべき衝動(活動エネルギー)に対する社会的文化的環境の作用を通して育成される」<sup>28)</sup>と述べている。遺伝子のなかに、人間性がつくられるための素材が含まれており、社会的文化的な環境の作用と、将来の自分の姿へと自身の努力で向かっていくことで、徐々に「人間性」がつくられていくのである。さらに無藤は「学びに向かう力がいずれ個人としての生き方に結びついて、その後の生き方を支えるものともなる」<sup>29)</sup>と述べているように、「学びに向かう力」は、「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」により相乗的

に育まれていき、「人間性」に繋がっていきと考えられる。

## 2 「学びに向かう力、人間性等」を育むには

### (1) 見通しと振り返りの活動

「学びに向かう力、人間性等」の涵養について、無藤は次のように述べている。

学校教育において主体的に『学びに向かう力』を育むために、言い換えれば学ぶ意欲を育むために、大事にしなければならないことは、『見通し』と『振り返り』です。これらを、各教科の単元の中に確実に入れていくことで、もっと学ばなければいけないことが見えたり、学びたいという意欲が生まれてきます。ここでいう意欲とは、一般的に捉えられる、『さあ、頑張るぞ！』と思うような意欲ではありません。面白い授業をすれば、そのような意欲は高まりますが、面白いだけで学びを継続することは難しいものです。今、求められるのは、最終的には教師が導かなくても子どもが独力で学べるようになることです。そのためには、子どもにとって、学ぶ意味や意義がはっきりするということが必要<sup>30)</sup>です。

この無藤からの提言は、「見通し」と「振り返り」があることで、学習の中で自分なりに目標を定めたり、予想したりしてそれが叶わなかったときは、粘り強く試行錯誤することができ、成功したときは次の活動に、より意欲的に取り組むことができることを示唆している。さらに無藤はこれまで「日本では特に意欲や興味・関心を大切にしてきましたが、非認知能力の重要な要素である粘り強さや挑戦する気持ちなどの育成はそれほど重視されていませんでした」<sup>31)</sup>と日本の教育において粘り強さや挑戦する気持ちの育成が重視されてこなかったことを指摘し、「認知能力と非認知能力のどちらも、効果的に育成するためには、目標や意欲、関心が欠かせないことです。教室におとなしく座って先生の説明をじっと聞く活動だけでは、目標に向かうがまん強さや粘り強さは伸びません」<sup>32)</sup>と述べている。これまでの教育は、粘り強さや挑戦する気持ちは意識しておらず、目標に向かうがまん強さや粘り強さなどの非認知能力はそれほど重視されてこなかったことがわかる。教室の中での学習に関する目標は、教師から与えられることが多く、子どもたちには教師の説明を静かに聞くことが、最も求められていた。梶田は「自分自身の捉え方が変わっていき、自分で自分をこういう方向に持って行きたいという気持ちがおき、ひるむ心、怠けたい心を自分で励ましなが、自分なりに頑張っていく」<sup>33)</sup>というような内面性の教育の重要性を述べている。本人が目的をもち、もしくは教師からの賞賛や叱責のために、がまんしたり挑戦したりするのはない。粘り強さや挑戦する気持ち

は、本人の心の内にある怠惰や恐怖の心を抑え、本来の目的を達成しようとする力であり、自分の目指す方向に向かい続けることが大切なのである。

## (2) 情意面を育む意志について

この粘り強く挑戦する力の源は、意志に関わる力であると考えられる。広辞苑によると、意志とは「ある行動をとることを決め、かつそれを引き起こし、持続させる心的機能」<sup>34)</sup>とある。自分の意志に基づいて決めたことだからこそ、粘り強さを発揮することができ、挑戦しようとする気持ちが生まれてくる。しかし、現状について佐伯は『学習内容』を外から勝手にきめて、それを何がなんでも『自ら進んで、意欲的に、興味・関心をもって』取り組ませるにはどうしたらいいのか、という話はもともと無理な注文だというしかない<sup>35)</sup>と指摘している。また、奈須も「子どもたちは、自分の学習はおろか、生活に関することも、自分で決めることができない。いつ、どこで、何を、どんなやり方で学ぶのか、それはすべてあらかじめ決められている」<sup>36)</sup>と述べている。一斉授業がメインの学校では、授業場面で課題や学びの方向性を、子どもが自己決定する機会は少なく、教師は子どもたちにあらかじめ決められた範囲内において、主体性を発揮することを求めているのである。

そんな中、新しい学習指導要領では、学習法の転換が示された。「資質・能力」を育成するために必要な学びの在り方として「主体的・対話的で深い学び」が挙げられている。山本はこの「主体的・対話的で深い学び」について「学習対象に関心をもって意欲的に取り組み、他者と協働しながら学びを進め、自分のなかで問いを深めていくという学習方法ということであるが、それなら、これまでの自立論や学習論における『対象との関係』『他者との関係』『自己との関係』というカテゴリーと変わらない。アクティブ・ラーニングにかかわる最大の誤解は、アクティブという形容詞がついているために、あたかも、アクティブ・ラーニングをやれば子どもたちが能動的な学習主体になると受けとられていることである」<sup>37)</sup>と指摘している。つまり、これからの学習法では、これまでの教育活動の多くの場面で見られた子どもの単調な活動に留まったアクティブに見えるだけの授業ではなく、学習者自身がその課題に対して、自分ごととして取り組んでいるかどうかが重要になる。深い学びに導くためには、自分ごとの学びを確立すること、即ち主体的な学びが前提になければいけないのである。さらに山本は「講義型以外のタイプなら被教育者が退屈せず、思考が活性化するという誤解をさっさと解かなければならない。講義型であっても、学習者のなかに考えるべき問いや解決すべき課題が生起する授業はいくらでもある。問題は講義型の授業なのではなく、問いや課題が生起しない授業なのである。求められるのは、能動的に見える授業ではなく、知的能動性が発揮される授業である」<sup>38)</sup>と指摘している。講義型であるから主体的で

はない、活動させれば主体的である、と言い切ることはできない。心の中の思い、即ち意思が表出されるような学習活動であったかを尊重し、そこに「こうなりたい」という強い意志が方向づけられ、子どもが主体的に学びに向かっていく力を助長するのである。

加納が「学ぶことに関して意志をもって欲する学習意欲を得ながら、そこへ正しく在るべき方向に向かっていくことが学びに向かう力なのである」<sup>39)</sup>と述べているように、「学びに向かう力」には意欲だけでなく、学びの方向性としてどのように進んでいくのかを、自らが意図と志をもって決定していくという意志が重要なのである。さらに、無藤は「情意としての学びに向かう力とは意欲や意志であり、難しい課題に挑戦し、取り組み続けようとすることである。学びの過程を支える力であり、そこでの困難にひるむことなく工夫し続ける姿勢である」<sup>40)</sup>と述べている。ここで意欲と意志を整理すると、意欲に方向性が増えられているのが意志であり、即ちこれが「学びに向かう力」であり、これまでの学習意欲を超越したものといえる。意欲は目標がない状態で表出するものではなく、自分の意志で学びたいという欲求に、ギアを入れることで徐々に育まれていくものである。つまり、子どもが自発的に粘り強く取り組む姿勢や挑戦する気持ちを持っているかどうかは、「意志」による内発的動機づけが存在しているかという視点から見取ることができる。

## (3) 子どもにとっての学ぶ意義

前述の無藤が述べているように、最終的には教師が導かなくとも子ども自らが学びを維持していかなければならず、そのためには自分なりの学ぶ意義をもっている必要がある。例えば、学ぶ意義として佐伯の言う「学びがい」が挙げられる。佐伯は「学びがいというのは、学ぶことの価値とか学ぶ意義のようなものへの、漠然とした希望を抱いていることを意味している。もちろん、本当の価値とか本当の意義は学ぶまではわからない—だからこそ学ぼうというわけだ」<sup>41)</sup>と述べている。学習者が「学びがい」をもつことで、未来に見通しを持ち、学ぶことに対して意欲的に取り組むことが可能になる。さらに、言及すれば「やりたいことをやる」ためには、「やらなくてはいけないこと」もある。そのような状況に対峙したとき、意欲をもって取り組むことができなくても、意志をもって取り組むことで乗り越えられるだろう。

山鳥は「意志のもっとも重要な働きは未来に向かつて自己の行動の舵を取り続けることである。欲望の充足だけに向かうのでも、周囲の刺激に引っ張られるのでも、言葉だけで未来を構想するのでもない。今に続く、しかし今ではない、未来というまだ来ぬ今に置いた目標心像にこころを向け続けることである」<sup>42)</sup>と述べている。意志とは自己の行動の舵であり、理性を伴って、感情を制御し、知識を実際に活用し、未来に見通しをもって進むことである。つまり、意志を育てていくことが、「学

びに向かう力・人間性等』の涵養において、必要不可欠であるということである。

このことは、教育現場において、意志のみを重視して教育をすべきである、ということではない。文豪夏目漱石が「草枕」の冒頭にて「智に働けば角が立つ。情に棹させば流される。意地を通せば窮屈だ。兎角に人の世は住みにくい」<sup>43)</sup>と述べているように、知情意のバランスを欠いた状態では人格の完成には行き着かない。橋本が『「知・情・意」の調和とは、心の三つの精神作用を表しており、学習者自身が自らの人格として形成していく成長像である』<sup>44)</sup>と述べていることから、本研究では学習者主体を前提として考え、「知情意」という言葉を用いる。知情意について、瀬川は「人間の持つ3つの心的要素、知性と感情と意志を表す」<sup>45)</sup>と述べているように、知情意のうち知とは知性であり、情とは感情であり、意とは意志である。つまり、学校現場において教師が、知情意をバランス良く育むことを意識することで、子どもが偏った人格になることを抑制するのである。

#### IV 「学びに向かう力、人間性等」を育む発達段階

意志を発揮するには、自分が何を思い、何を願っているのか知っておく必要がある。それは、客観的に自己を振り返ることで、深まっていく。嶋野は「遊んだことを振り返ってみれば、そこに、夢中で遊んでいた自分、できるようになった自分、もっとできるようになれそうな自分、友だちと協力していた自分などがいたことに気付く。低学年の子供は、熱中・没頭する遊びを通して、『自分さがし』『自分づくり』をしている。これは子供の健全な発達を保障する」<sup>46)</sup>と述べているように、自分の行動などの振り返りを通して、自己理解していく、つまりメタ認知を促す活動が「学びに向かう力」を育むためには必要なのである。

その先の人格の完成について、下田が「人間形成とは『自己が自己になる』ことであり、これが人間の根源的な問いである」と考える。それは人間が『自己を完成させようとする意志』をもっているからである<sup>47)</sup>と述べているように、人間形成においても、意志は重要な力である。これまで、あまり重視して育成されてこなかったが意志についての教育は、幼児期や小学校低学年から行っていく必要がある。

広瀬は「大人の言うことに従っていく、親の言うとおりになる子は、子どもの立場からみれば、自分がしたいこと、欲求を自分で抑え、引っ込めることになる。自分の欲求、意欲が出ないように、いつも自分で自分を抑制する。それが続くと、自発的な欲求そのものを持たなくなる」<sup>48)</sup>と指摘している。大人の言うことが正しいと判断し、言いつけを守るよい子を演じている子どもは、いずれ自分の行動に対して自分で責任をとることができなくなる。

内田は、共有型と強制型というしつけ方法のみ異な

る、高所得層で高学歴の専業主婦の親子を対象に調査を行い、「共有型の母親たちは、子どもに対して敏感で、指示するのではなく、あくまでも子ども自身に決定を委ね、それをわきから支える援助的な関わりをしていた。子どもも自発的な探索行為が多く、自分自身で考え、工夫して課題を遂行しようとする態度が見られた」一方で、「強制型の母親は、子どもの回答中に過度な干渉や介入をし、母親が想定した『正解』に到達するよう強制している姿が見られた。それに対応するように、子どもは母親の指示を待ち、自発的・主体的に探索しようとはしなかった。困ったときにはすぐに母親に援助を求め、母親の指示に従い、母親に依存しながら課題を遂行しようとした」と述べている<sup>49)</sup>。後者がまさに、最も問題視しなければいけない子どもの姿である。親の干渉が過度になり、自分で考え、行動する機会の少ない子どもの姿は、幼児期にはすでに存在している。

また、幼児期の「学びに向かう力」の涵養について、澤田は「友達と一緒に遊び込む経験が重要である。また、友達と一緒に共通の目的や目標に向かって協力したり、話し合ったり、工夫したり、試行錯誤したりしながら解決していく協同的な活動が十分できる環境の構成が必要である。友達と長期間かけて遊び込む中で、子供たちは、自分の考えを出したり、友達の考えを受け入れたりしながら、葛藤や新たな発見から楽しさを味わうことができる」<sup>50)</sup>と述べており、幼児期における家庭や保育の場面に、子どもの自発的な遊びを保障することは、友達と遊び込む中で生まれる「学びに向かう力」であり、友達と協調して取り組む力や思いやり、優しさが育まれるため重要である。幼児期の遊び込む体験を基に、児童期に接続していくためには、学びが生活に役立つということ、子ども自身が実感し、その後の学習も役立つのではないかと期待をもって、学びに向かっていけるようにしていくことが重要である。

これらの要素が最も色濃く反映されている教科教育で考えると、子どもの思いや願いを尊重する生活科が挙げられる。奈須は小学校入学後の「多くの子どもは2学期の半ばくらいから、学ぶ意欲の減退が始まる。学年が進むにつれ、その比率と程度は上昇し続ける」<sup>51)</sup>と指摘している。つまり、主体的な姿が継続されるかは、幼児期から児童期への接続期の教育が要になる。そこで、学習に対する見通しである思いや願いをもとに授業を行う教科である生活科での見取りを検討することで、「学びに向かう力」がより具体化されると考える。

また、嶋野が「子供は(大人も)自分にとって意味がないことには心底積極的にはなれない。日常生活の意味(有意味性)のある活動を生活科で取りだして学ぶことは、能動性を高め、試行的で持続的な態度を生みだし、子供の生活を豊かにする」<sup>52)</sup>と述べているように、特に幼児や小学校低学年の時期において、子どもがまだ必要感のない知識等を深く理解しようとするのは難しく、

そのような状況で積極的に学ぼうとすることは困難である。幼児期から児童期への接続期に、本人の意志を尊重する時間を保証することで「学びに向かう力」をもち続けられるのではないだろうか。

嶋野が「子供の健全な発達には、多くの成功体験と、時々失敗体験も大切である。成功はうれしい。しかし、成功ばかりでは遊びに飽きてくる。そうしたとき、子供は工夫して遊び方やルールレベルを上げたりする。遊びが失敗ばかり続くと諦めてしまう。失敗しても『頑張ればできる』という可能性と見通しがあれば子供はそこに向かって意欲的になる。子供が、遊びながら創り出していく遊びは、多くの成功体験と適度な失敗体験で織り成されている」<sup>53)</sup>と述べているように、子どもが将来に対する期待と、見通しがもてているかが重要になるのである。さらに新井が「小学校の低学年のうち、子ども自身独自の基準をまだ持つことができにくく、親の基準によって成功・失敗を判断することが多い」<sup>54)</sup>と指摘するように、小学校低学年の子どもは成功か失敗かの判断の基準を作っている最中であり、周囲の大人や友達の反応が、成功・失敗の基準の構築に影響するため、親や教師の子どもの成功体験をしっかり価値づけるような雰囲気づくりや環境づくりが重要になるだろう。

## V おわりに 一残された課題と今後の方向性一

本研究では、「学びに向かう力、人間性等」は、意志を育成していくことで涵養される資質・能力ということ、「学びに向かう力」と「人間性」が意志を軸にして繋がるということが明らかになった。「学びに向かう力」とは、学習意欲や粘り強さ、挑戦する力を含んだ非認知能力であり、その意欲がどの方向に向いているのか、持続的かどうかを示す意志が重要である。方向を決めるのは、周りの大人の将来を見越した働きかけからではなく、本人の意志による内発的動機づけに基づき、自分の将来への期待によるものである必要がある。意志は学習者主体で、見通しや振り返りの活動を授業の中で具体化することで、育成されていく。

残された課題として、「人間性」が授業場面でのように育まれていくのか、「学びに向かう力」からどのようにつながっていくのかを明らかにすることができなかった。また、意志を実践レベルで具体的に表すことができず、生活科で見取る有効性に言及できなかった。

今後の研究の方向性として、本研究で明らかになった「学びに向かう力」の見取りの視点である意志を中心に実際の生活科の授業から、分析を行っていきたい。具体的に実際の学校現場において、どのように意志を育成していくことができるのか、実践事例を踏まえて検討したい。授業実践を基に、育まれた意志により「学びに向かう力、人間性等」が将来どのような場面で生かされるかを考えていく必要があるだろう。

## 【註】

- 1) 文部科学省「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会—論点整理について—」2014年 p.12  
[http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afiedfile/2014/07/22/1346335.02.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afiedfile/2014/07/22/1346335.02.pdf)(2018年11月28日現在)
- 2) 文部科学省『小学校学習指導要領解説 総則編』教育出版2017年 p.38
- 3) 無藤隆『『社会に開かれた教育課程』と新学習指導要領等』『初等教育資料(952)』東洋館出版社2017年 p.4
- 4) 坂井誠亮『『奈良県社会科診断テスト』における情意的学力の問題開発に関する史的研究—報告書及びテスト問題作成者へのインタビューの分析を通して—』日本教育実践学会『教育実践学研究 11(1)』2009年 p.14
- 5) 文部科学省「教育振興基本計画部会(第8期～)(第9回)議事録」2016年  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/c\\_hukyo14/gijiroku/1397661.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/c_hukyo14/gijiroku/1397661.htm)(2018年11月28日現在)(引用部分は上記部会において無藤が発言した箇所である。)
- 6) 無藤隆「生涯の学びを支える『非認知能力』をどう育てるか『これからの幼児教育』ベネッセコーポレーション2016年 p.18
- 7) 上掲書6)p.18
- 8) 文部科学省「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ(第1部)」2016年 p.58  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/c\\_hukyo3/004/gaiyou/1377051.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/c_hukyo3/004/gaiyou/1377051.htm)(2018年11月28日現在)
- 9) 奥井智久「新しい学力観」中野重人・谷川彰英・無藤隆編『生活科事典』東京書籍1996年 p.45
- 10) 奈須正裕「勉強への意欲をどう育てるか—抑圧と競争が終焉した今、僕らは自分自身を振り返る」『児童心理 59(8)』金子書房2005年 p.723
- 11) 上掲書 10)p.723
- 12) 前掲書9)p.45
- 13) 安藤輝次「関心・意欲・態度の評価」辰野千壽・石田恒好・北尾倫彦監修『教育評価事典』図書文化社2006年 p.282
- 14) 文部科学省「初等中等教育分科会(第100回) 教育課程企画特別部会 論点整理」2015年  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/c\\_hukyo3/siryu/attach/1364317.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/c_hukyo3/siryu/attach/1364317.htm)(2018年11月28日現在)
- 15) 志水宏吉「学力の樹」『解放教育 32(3)』明治図書出版2002年 pp.25-26
- 16) 上掲書 15) pp.28-29

- 17) 志水宏吉『学力を育てる』岩波新書 2005 年 p.42
- 18) 日下公人『いま日本人に読ませたい「戦前の教科書」』祥伝社 2013 年 pp.200-201
- 19) 前掲書 10) p.725
- 20) 中野重人『社会科評価の理論と方法』明治図書 1985 年 p.47
- 21) 前掲書 17) p.46
- 22) 前掲書 14)
- 23) 文部科学省「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)(中教審第 197 号)」2016 年 p.61  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/c/hukyo0/toushin/\\_icsFiles/afiedfile/2017/01/10/1380902\\_0.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/c/hukyo0/toushin/_icsFiles/afiedfile/2017/01/10/1380902_0.pdf)(2018 年 11 月 28 日現在)
- 24) 前掲書 2) p.38
- 25) 前掲書 4) p.13
- 26) 植松利晴「学ぶことへの意欲を高める生活科教育の在り方」奈良県立教育研究所『平成 19 年度研究紀要』2008 年 p.2
- 27) 前掲書 20) p.47
- 28) 熊谷一乗「第 1 章 人間性と教育—人間教育の本質を求めて」熊谷一乗編『新・人間性と教育』学文社 2002 年 p.9
- 29) 前掲書 3) p.5
- 30) 無藤隆「持続的な学ぶ意欲(学びに向かう力)の育成こそが、『社会に開かれた教育課程』」『総合教育技術 71(8)』小学館 2016 年 p.13
- 31) 前掲書 6) p.19
- 32) 前掲書 6) p.21
- 33) 梶田叡一『教育における評価の理論』金子書房 1994 年 p.76
- 34) 新村出『広辞苑 第 7 版』岩波書店 2018 年 p.150
- 35) 佐伯胖『「学ぶ」ということの意味』岩波書店 1995 年 p.11
- 36) 奈須正裕『学ぶ意欲を育てる 子どもが生きる学校づくり』金子書房 1996 年 p.71
- 37) 山本敏郎『『主体的・対話的で深い学びに向かう力』の向かう先』教育科学研究会『教育(865)』2018 年 p.31
- 38) 上掲書 37) p.31
- 39) 加納誠司・菅沼敬介「次世代型学力を見据えた生活科で育む学びに向かう力の研究」愛知教育大学『愛知教育大学教職キャリアセンター紀要(1)』2016 年 p.11
- 40) 前掲書 3) p.5
- 41) 前掲書 35) p.7
- 42) 山鳥重『知・情・意の神経心理学』青灯社 2008 年 p.198
- 43) 夏目漱石「草枕」内田道雄『夏目漱石集 II』角川書店 1969 年 p.168
- 44) 橋本和男「学ぶ『ところ』が輝く学校の創造～教育の神髄としての『知・情・意』の調和とは～」創価大学教育学会『第 15 回大会研究発表』2016 年 [http://www.sues.jp/stak\\_2016/15thTaikai\\_Happy\\_oB2.html](http://www.sues.jp/stak_2016/15thTaikai_Happy_oB2.html)(2018 年 11 月 28 日現在)
- 45) 瀬川昌也「知・情・意の発達と脳」『BRAIN and NERVE60(9)』医学書院 2008 年 pp.1009-1010
- 46) 嶋野道弘「生活科から考える小学校低学年の子供の発達と教育活動」『初等教育資料(936)』東洋館出版社 2016 年 p.5
- 47) 下田好行「競争原理を超えて人間を人間にする教育を一意志と直観の教育への転換—」日本教材文化研究財団『日本教材文化研究財団研究紀要(45)』2015 年 p.42
- 48) 広瀬牧子「幼児期の遊び体験—勉強する意欲の土台に」『児童心理 59(8)』金子書房 2005 年 p.753
- 49) 内田伸子「学力格差は幼児期から始まるか?～保育と子育ては子どもの貧困を超える鍵になる～」江戸川大学『江戸川大学こどもコミュニケーション研究紀要』2018 年 pp.4-5
- 50) 澤田愛子「『学びに向かう力』を育む遊び環境についての一考察」神戸親和女子大学児童教育学会『神戸親和女子大学児童教育学研究(37)』2017 年 p.96
- 51) 前掲書 36) p.10
- 52) 前掲書 46) p.3
- 53) 前掲書 46) p.5
- 54) 新井邦二郎「児童期の成功・失敗体験と勉強する意欲」『児童心理 59(8)』金子書房 2005 年 p.758